

Способности к усвоению иностранного языка как психологическая проблема. В кн. «II Міжнародна науково-практична конференція «Гене́за буття особистості» (19-29 грудня 2011 року). – Київ: ДП «інформаційно-аналітичне агентство», 2011р., Том 1, с: 238-243.

Способности к усвоению иностранного языка как психологическая проблема

Лукашенко И.Н. (Харьков)

Постановка проблемы. Успешное усвоение иностранного языка и задача построения соответствующего эффективного обучения – одна из актуальнейших проблем в современной педагогике и психологии.

Мы рассматриваем поставленную проблему с точки зрения разрабатываемой нами концепции лингвистических способностей (ЛС), делая акцент, прежде всего, на участие познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления и др. В этой концепции анализируется структура ЛС, их аспекты и динамика в процессе обучения [2, 3].

Цель статьи – разработка и описание модели взаимосвязей компонентов ЛС с механизмами процесса усвоения иностранного языка.

Исследователи выделяют различные важные для усвоения иностранного языка (ИЯ) качества психических процессов и механизмы речевой деятельности.

Усвоение второго языка – это процесс осознания и коррекции уже сформированного на родном языке механизма порождения и восприятия речи, в частности, коррекции системы языковых значений. Важен также уровень развития речевых умений на родном языке. К новой языковой системе должны приспособиться психические функции восприятия, памяти, мышления, которые обслуживают речевую деятельность, так как, по Л.С. Выготскому, речевой процесс – частный случай высших психических функций.

По И.А. Зимней, внутренними психологическими механизмами речевой деятельности и усвоения языка являются процессы восприятия, понимания,

запоминания и опережающего отражения. Смысловое зрительное *восприятие* является основным механизмом, реализующим рецептивную речевую деятельность [1].

Если в младших классах в структуре деятельности по овладению ИЯ доминирующее место занимает вербальная память и чисто мнемическая деятельность, то в старших классах с возрастом повышается процент учащихся, у которых оценка по ИЯ коррелирует с уровнем развития мыслительных компонентов деятельности. Не случайно авторы констатируют наличие общих моментов в структуре мышления при изучении математики и ИЯ.

И.А. Зимняя считает речь процессом речевого творчества, поэтому надо учить студентов выражать мысль иноязычными средствами, учить особенностям способов формирования и формулирования мысли с помощью системы понятий, имеющей свою специфику в ИЯ и отличающейся от родного не только по звучанию, но и по семантике ее единиц или, точнее, учить формированию смысловых категорий на обоих языках.

Усвоение языка, по Л.С. Выготскому, начинается с намеренности и произвольности и представляет собой не просто аналоговую, подражательную активность учащихся, а формирование системы языковых сигналов и операций по их упорядочению по правилам языка, исторически закрепленных в их значениях [1].

Так как процесс обучения, по Л.Ф. Франк, – это процесс формирования мышления, то и в речевой деятельности изучающего ИЯ очень важен уровень сформированности его словесно-логического мышления. Поскольку способность овладеть речью присуща человеку, отмечает Л. Слобин, то и правила, определяющие овладение языком, характеризуют специфику человеческого мышления. Поэтому среди высших психических функций, обслуживающих речевую деятельность и усвоение языка, главной является мышление. Л.Ф. Франк справедливо выдвигает основное требование к умственной деятельности при усвоении языка – ее абстрактность и обобщенность.

Речь всегда выступает как речевое действие, требующее актуализации

операций анализа, синтеза, обобщения. Роль мышления в структуре деятельности по усвоению иностранного языка у учащихся старших классов является ведущей.

Нужно научить сознательному владению не только средствами выражения мысли, то есть словами и правилами ИЯ, но и способом действия с иноязычным материалом. Не последней по значимости является наличие способности преобразовать содержание сообщения и быстро переключаться с одного вида речи на другой, что является отличительным свойством спонтанной речи, требует гибкости трансформационных процессов.

Умение быстро и легко образовать эмпирические и теоретические обобщения лингвистических знаний и способов деятельности с лингвистическим материалом, быстрота и легкость прогнозирования наиболее вероятной вербальной гипотезы – ведущие умения учащихся-студентов.

Для осуществления речевой деятельности и усвоения ИЯ важна способность дифференцировать сходные звуки (фонемы) и слова в родном и иностранном языках, умение различать акустические и артикуляционные признаки, что выражается в *сенсорно-перцептивной слуховой дифференциальной чувствительности*, то есть *фонематическом слухе*.

Один из основных механизмов речевой деятельности – *вероятностное прогнозирование*. Понятие субъективного прогноза как звена в механизме восприятия речи введено Шенноном (Shannon). Предсказание, или прогноз, в речевом поведении – способность носителя языка использовать имеющиеся в его речевом опыте сведения о статистических закономерностях речи для уменьшения неопределенности предстоящей речевой ситуации.

Обстоятельный обзор прогнозирующей функции опережающего отражения, как вероятностного прогнозирования, дан И.А. Зимней [1].

Операции *семантизации*, то есть раскрытия смысла слов, являются главными в процессе чтения. Проблема семантизации иноязычных слов образует тот фокус, в котором сходятся линии трех наук – методики, лингвистики и психологии.

Хорошо развитая *вербальная память* является обязательным

компонентом трансформационных процессов в речевой деятельности. Быстрое и легкое образование интервербальных *синтагматических ассоциаций* является показателем определенной готовности словесного запаса к сочетанию в процессе речевой деятельности.

Выделенные нами психические процессы, операции, участвующие в речевой иноязычной деятельности и в процессе усвоения иностранного языка, являются показателями лингвистических способностей. К ним относятся фонематический слух, симультанность восприятия вербальных единиц, ярко выраженная вербальная память, проявляющаяся в быстром и легком образовании вербальных ассоциаций, быстрота и легкость образования функционально-лингвистических обобщений, что находит выражение в относительно быстром формировании «чувства правильности речи», наличие обобщенных умений структурировать вербальный материал, гибкость трансформационных процессов в речевой деятельности [3].

Лингвистические способности – ансамбль индивидуально-психологических свойств личности, который обеспечивает успешное осуществление деятельности по усвоению ИЯ, то есть быстрое и легкое образование интервербальных связей, наличие обобщенных умений структурировать вербальный материал и быстро и легко образовать функционально-лингвистические обобщения, гибкость трансформационных процессов в речевой деятельности и формирование специфического типа лингвистического мышления для научной деятельности в области лингвистики.

Модель структуры ЛС включает словесные ассоциации определенного характера и направления, умение прогнозировать появление слов или элементов слов на основании знания устойчивости вербальных связей, то есть предвосхищать элементы вербального текста на основании учета вероятностных связей предшествующих элементов текста, особенности вербальной памяти, фонематический слух и функционально-лингвистические обобщения [3].

Ведущим компонентом лингвистических способностей в студенческом возрасте является способность к функционально-лингвистическим

обобщениям, обладающая компенсаторной силой на данной ступени обучения. Даже при слабой вербальной памяти целенаправленное формирование, развитие способности к функционально-лингвистическим обобщениям обеспечивает более быстрое и качественное усвоение ИЯ. Специфика языкового материала требует и специальных форм функционально-лингвистического обобщения, в частн., грамматического (морфологического, синтаксического), лексического и др. [2].

Формирование функционально-лингвистических обобщений в области лексики возможно путем специальной организации лексического материала и овладения лексическими операциями семантизации, приемами языковой догадки, словоподстановки и др. [3].

Итак, основными механизмами усвоения ИЯ, по мнению многих авторов, являются: восприятие, понимание, запоминание, опережающее отражение. А основными структурными компонентами ЛС являются: фонематический слух, simultанность слухового и зрительного восприятия, вербальная память, функционально-лингвистическое обобщение, синтагматические ассоциации и вероятностное прогнозирование слов и их элементов.

Табл.

Модель взаимосвязи ЛС с механизмами усвоения ИЯ

Механизмы усвоения ИЯ	Компоненты ЛС
восприятие фонем, слов и фраз	фонематический слух, simultанность слухового, зрительного и кинестетического восприятия;
понимание	лингвистические обобщения, семантизация, лингвистический анализ и синтез, лингвистическ. абстрагирование, конкретизация;
запоминание	вербальная память, синтагматические ассоциации;
опережающее отражение	вероятностное прогнозирование, актуализация и учет всего прошлого опыта, учет нюансов конкретной ситуации восприятия лингвистического материала.

Представленные механизмы усвоения ИЯ следует рассматривать не столько как развернутые во времени последовательность и этапы, сколько осуществляемые одновременно механизмы, разделенные здесь весьма условно, а в реальности образующие единое синтетическое психологическое явление.

Так, И.А. Зимняя подчеркивала, что процесс восприятия речи, – сложная перцептивно-мыслительно-мнемическая деятельность. Перцептивный уровень содержит мыслительные операции анализа и синтеза, сукцессивный уровень – полное разворачивание всех действий и промежуточных операций, которые по мере перехода восприятия на симультанный уровень редуцируются [1].

Л.С. Выготский указывал, что в одних и тех же условиях восприятия ИЯ студенты с различными способностями к восприятию получают, активно добывают информацию различного характера. У способных учащихся предварительная ориентировка свернута, как бы срастается с моментом восприятия, является симультанной. Поэтому важным условием успешного осуществления речевой деятельности и усвоения языка является *симультанность восприятия* [3].

Кратко прокомментируем связи между перечисленными механизмами усвоения иностранного языка и соответствующими им компонентами ЛС.

Восприятие лингвистического материала: фонем, слов и фраз, грамматических конструкций успешно осуществляется при хорошо развитом *фонематическом слухе*, благодаря которому различаются отдельные фонемы (напр., различаются англ. слова «bed»-«bad», «rat»-«red», в переводе: «кровать»-«плохой», «крыса»-«красный»), а также симультанное слуховое (при слушании) и зрительное (при чтении и письме) восприятие.

Следующий механизм усвоения ИЯ – *понимание* – опирается на целую систему взаимосвязанных мыслительных операций. Центральное место среди них занимает *лингвистическое обобщение* [2]. Оно представляет собой сложный процесс взаимодействия эмпирического (построение вербальной конструкции по образцу) и теоретического (формулирование грамматического правила) видов обобщения, которые отражают индивидуальные особенности и типологию мыслительной деятельности обучающихся.

Напр., студенты выполняют задание на перевод вопросительного предложения на незнакомый для них иностранный язык, который они не изучали. По известной методике Кэрролла студентам предъявляются несколько предложений разной структуры и все иностранные слова на данном

иностранном языке, которые имеются в предложениях, с переводом на родной язык. Необходимый вариант перевода заданного предложения отсутствует, его нужно составить путем грамматического обобщения.

Следующий механизм – *семантизация* – мыслительная операция, которая обеспечивает понимание смысла иностранного слова, раскрытие значения слова и фразеологического словосочетания, показывает особенности его употребления; процесс и результат получения необходимых сведений о содержательной стороне языковой единицы.

Лингвистический анализ обеспечивает возможность, анализировать слово по составу (корень слова, суффикс, префикс, окончание). Напр., build, build-er, re-build, build-ing (строить, строитель, перестроить, здание, постройка).

Благодаря *лингвистическому абстрагированию* учащийся может отойти от конкретных лингвистических фактов и понять схему лингвистического явления, которую предлагает преподаватель, или построить ее самостоятельно. Напр., схема образования времен группы Continuous выглядит так «be ... -ing». «He is writing» – он сейчас пишет, а схема пассивной конструкции так: «be (am|are|is) ... -ed [3 форма глагола]». «It is said» – «говорят», «it was translated» – «был переведен».

Лингвистический синтез обеспечивает расширение словесного запаса путем использования знаний из теоретической грамматики. Напр., группа английских слов «teacher, speaker, driver» («учитель, спикер, водитель»), объединяется суффиксом «-er», который обозначает род занятий или профессию. Суффиксы прилагательных «-ful» (присутствие качества) и «-less» (отсутствие качества) придают противоположное значение слову, напр., careful – аккуратный, внимательный, старательный и «careless» – неаккуратный, невнимательный, беззаботный, беспечный, легкомысленный. Суффикс «-ness» образует существительное, напр., «fitness», – фитнес, подготовленность, натренированность, соответствие; «carefulness» – неопрятность, беззаботность.

Для успешного *запоминания* лингвистического материала важны такие компоненты ЛС, как хорошая *вербальная память* и синтагматические ассоциации. Вербальная память обеспечивает запоминание, сохранение и

воспроизведение словесной информации. А благодаря *синтагматическим ассоциациям* достигается сочетание слов разных грамматических классов, связывание нового слова с рядом возможных слов в языковом опыте учащегося, что обеспечивает лучшее сохранение вербальной информации в памяти. Напр., англ. «a red ball», «my ball», «take the ball», «I am a student» («красный мяч», «мой мяч», «возьми мяч», «я студент»).

Опережающее отражение – следующий важный механизм успешного усвоения ИЯ. Для его эффективного осуществления первостепенную роль играют такие компоненты ЛС, как способность к быстрому и точному *вероятностному прогнозированию* на уровне отдельных слов, их элементов и целостных фраз. Напр., услышав начало слова «black...» , можно ожидать, что далее последует «...board» или «desk». Или, услышав «is standing near the grey...» можно ожидать, что следующее слово будет «стена», но не «море».

Этот вероятностный прогноз оказывается успешным благодаря оперативной актуализации и всестороннему учету всей системы прошлого опыта человека (т. е. восприятие отдельного слова или фразы будет тем более успешным, чем более в него будет включен весь интеллектуальный и эмоциональный багаж опыта), а также точному учету различных нюансов конкретной ситуации восприятия лингвистического материала.

Напр., при восприятии на слух слов-омофонов, одинаковых по звучанию, «piесе»-«реасе» в ситуации восприятия политического текста можно ожидать, что поймут «мир» в отличие от «войны», а в ситуации восприятия художественного текста, – «кусок», «часть», «отдельный предмет», «произведение». Близкие по звучанию словосочетания во французском языке «longue table»-«longue étable» «длинный стол»-«длинное стойло» без специального контекста фермеры воспримут как «длинное стойло, а городские жители, как «длинный стол».

Представленная модель не исчерпывает все закономерности успешного усвоения ИЯ, но выделяет наиболее важные его моменты, что необходимо для дальнейшего экспериментального исследования этой модели.

Выводы. 1. выделены основные психологические механизмы успешного

усвоения ИЯ: восприятие фонем, слов и фраз, понимание, запоминание опережающее отражение.

2. Разработана теоретическая модель взаимосвязи основных механизмов усвоения ИЯ с основными компонентами ЛС, дано краткое описание этой модели.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в экспериментальном подтверждении и уточнении этой модели. В частности, предполагается у испытуемых разного возраста, уровня продвинутой в освоении языка и с учетом разных видов речевой деятельности продиагностировать каждый из компонентов ЛС и сопоставить уровень его развития с успешностью усвоения иностранного языка.

Литература

1. Зимняя И.А. Лингвopsиxология речевой деятельности. – М.: Московский психологo-социальный ин-т, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432с.

2. Лукашенко И.Н. Виявлення та розвиток лінгвістичних здібностей студентів як проблема сучасної вищої школи. В кн.: «Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі». Матеріали ІІІ Всеукраїнської науково-методичної конференції 23 листопада 2010. – Х.: ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2010, с. 106-108.

3. Лукашенко И.Н. Лингвистические способности и их формирование у студентов неязыкового вуза. Автореф. дисс. ... канд.психол. наук. Киев, 1983. – 22 с.